



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

La actualización metodológica y su aplicación en el aula como garantía para una educación de calidad.

The methodological update and its application in the classroom as a guarantee for a quality education

Autor/es

Ismael Castillo Gargallo

Director/es

Rosa María Serrano Pastor

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2019

ÍNDICE.

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.	4
1 MARCO TEÓRICO.	6
1.1 LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA	6
1.2 MÚSICA Y EDUCACIÓN	9
1.3 LA PRÁCTICA DOCENTE	13
2 SELECCIÓN DE PROYECTOS.	22
3 REFLEXIÓN CRÍTICA.	24
4 CONCLUSIONES.	34
5 REFERENCIAS.	36
6 ANEXOS:	40
ANEXO 1	40
ANEXO 2	46

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.

En este Trabajo de Fin de Máster, se pretende realizar una reflexión sobre la práctica docente basada en la comparación entre dos formas de enseñanza separadas por diecinueve años, destacando la importancia del análisis y la reflexión como medio óptimo para la mejora educativa. Se analizan dos realidades educativas, la vivida como alumno de Educación Secundaria en el colegio La Salle de Teruel y la que tuve oportunidad de vivir como “docente en prácticas” durante mi etapa como alumno del Máster en Formación del Profesorado en Educación Secundaria y Bachillerato en la Universidad de Valencia durante el curso académico 2012/13. Esta comparación se va a basar en dos trabajos que realicé durante este periodo de formación (ambos realizados en la Universidad de Valencia dentro de mi formación en el Máster en Formación del Profesorado en Educación Secundaria y Bachillerato) son: “Mi etapa como alumno de Música en la E.S.O.” y la “Memoria de Prácticas”. Con ello se pretende analizar las similitudes y diferencias encontradas en la forma de enseñanza de ambos docentes, así como la necesidad de apostar por una formación permanente por parte del profesorado que le permita afrontar una enseñanza acorde a las necesidades específicas e individuales de cada sujeto.

El sistema educativo, es un tema que ha generado controversia y diferentes opiniones a lo largo de la historia. Cuál debe ser su finalidad, para qué enseñamos, qué enseñamos, qué queremos que aprendan, hacia dónde nos dirigimos, qué modelo de educación queremos seguir, de qué recursos se dispone, qué alumnado vamos a encontrar en el aula,... Estas entre otras, podrían ser las cuestiones que todo docente se puede llegar a plantear cada año como responsable de la educación y el aprendizaje de un área determinada en el alumnado comprendido entre los 12 y los 16-18 años. Pero, ¿obtendríamos la misma respuesta a esas preguntas si comparásemos las respuestas en el año 2002 y en el 2019?, ¿cuáles serían las diferencias para que no coincidieran las respuestas?, ¿serían las características del alumnado las que definirían la respuesta?, o ¿es la sociedad la que establece lo que debo enseñar?, ¿quién marca la finalidad de la función docente?

El tema sobre el que va a versar este trabajo, se ha escogido por la similitud existente entre la práctica docente llevada a cabo en el año 2002 durante la experiencia como alumno de música Secundaria y la vivida como “docente en prácticas” durante la formación como Profesor de Secundaria en esta misma especialidad. La reflexión sobre la práctica educativa es uno de los aspectos esenciales para crecer y formarse como docente y el análisis de las

propias vivencias en relación con dicho ámbito educativo, tanto desde el rol discente como docente, van a favorecer el proceso para la propia mejora.

Así pues, se va a utilizar como palabras clave en la búsqueda de información: función docente, educación en la actualidad, perfil profesional del docente, competencias profesionales del docente, formación inicial y formación permanente, y buenas prácticas docentes, con la finalidad de descubrir la opinión y los estudios llevados a cabo por diferentes autores. Además, también se va a hablar sobre la situación actual de la educación, y aquellos aspectos a tener en cuenta para poder cambiar todas aquellas prácticas que según estos autores consideran inadecuadas o poco efectivas para abordar una educación de calidad en la actualidad. Como he citado anteriormente, los dos trabajos en los que voy a basar mi búsqueda reflejan en primera persona experiencias como alumno y como “docente” dentro de una misma asignatura en periodos de tiempo muy distanciados entre sí. Para ello, se analizarán las leyes educativas vigentes en cada una de las épocas citadas, así como también aquellas que están en vigor en la Comunidad Valenciana, donde se establece el currículo que se debe seguir en la Educación Secundaria Obligatoria.

Con este trabajo, se pretende conocer y descubrir aquellas actuaciones consideradas por estos autores como buenas prácticas docentes, así como poder tener acceso a bibliografía que permita disponer de las herramientas necesarias, para que un docente tenga la capacidad de poder ejercer su profesión de la mejor y más adecuada manera y sepa valorar cada situación para resolverla de la manera más efectiva.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA

El derecho a la educación se recoge en la Constitución Española de 1978 en su artículo 27.1: “Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza” (Constitución Española, 1978, art. 27.1, Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311). El objetivo implícito al ejercicio de este derecho se ve plasmado en el apartado 2 del artículo 27: “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios de convivencia y a los derechos y deberes fundamentales” (Constitución Española, 1978, art. 27.1, Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311).

La educación es el medio más adecuado para conseguir tanto el bienestar individual como el colectivo, así como el entorno más propicio para construir la personalidad del alumnado, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, Boletín Oficial del Estado de 4 de mayo de 2006, núm 106, preámbulo).

Tras la creación del modelo estatal autonómico, este derecho fue transferido a las Comunidades Autónomas que, sin perjuicio al artículo 149.3 de la Constitución Española: “las materias no atribuidas expresamente al Estado por esta Constitución podrán corresponder a las Comunidades Autónomas, en virtud de sus respectivos Estatutos (...)”, lo ejercen. En este caso, el estatuto que recoge esta competencia es el de la Comunidad Valenciana, por ser la Comunidad Autónoma donde cursé el máster y donde realicé mis prácticas y sobre las cuales versa el actual trabajo. La última revisión de este estatuto es del año 2006 (Estatuto de Autonomía de la comunidad Valenciana, Diario Oficial de la Comunidad Valenciana, 11 de abril de 2006, núm. 5238).

El artículo 53 de este Estatuto recoge que es competencia exclusiva de la Generalitat la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo que disponen el artículo 27 de la Constitución Española y las Leyes Orgánicas que, de acuerdo con el apartado 1 del artículo 81 de aquélla, señalan.

Durante los últimos treinta años, se han promulgado numerosas leyes de educación, en concreto cuatro, y muchas de ellas, solamente han aportado pequeñas modificaciones y matices a los anteriores. Actualmente, la ley educativa que está en vigor es la Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, también conocida por sus siglas LOMCE. Esta ley modifica parcialmente la anterior Ley de Educación (Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación, Boletín Oficial del Estado de 4 de mayo de 2006, núm. 106 y conocida por sus siglas a como LOE. Anteriores a estas leyes, encontramos la Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, BOE núm. 307 de 24 de diciembre de 2002, págs. 45188 a 45220, también conocida como LOCE, (esta última no llegó a aplicarse) y previa a esta última en el año 1990, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, BOE, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, páginas 28927 a 28942, conocida como LOGSE. Como se puede comprobar, la ley que más perduró en el tiempo fue la LOGSE (12 años), mientras que la LOE apenas ha estado en vigor 7 años y la LOMCE lleva en vigor 4 años.

Son muchos cambios en la legislación, pero ¿ha cambiado realmente la práctica docente tanto como la ley que la regula?

En la actualidad el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, se desarrolla en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, Boletín Oficial del Estado, 3 de enero de 2015, núm. 3, mientras que el desarrollo de las competencias y su relación, los objetivos, contenidos y criterios de evaluación los encontramos en el Decreto 87/2015 de 5 de junio del Consell por el cual se establece y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Valenciana.

La labor de los docentes persigue un objetivo claro y fundamental con su alumnado: completar con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje “dirigido a formar personas autónomas, críticas y con pensamiento propio” (Ley Orgánica 2/2013, de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa, Boletín Oficial del Estado de 10 de diciembre de 2013, núm. 295, preámbulo). Para lograrlo, es necesario tener unas pautas precisas y, al mismo tiempo, flexibles para poder adaptarlas a las necesidades pedagógicas del alumnado que va a recibir la enseñanza por parte del docente. Unos objetivos claros, que, a su vez, se caractericen por tener los métodos didácticos más adecuados para conseguirlos y estén

unidos a una metodología de evaluación del aprendizaje que culmine y retroalimente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, tal como aparece reflejado en el artículo 56. 2 de la LOGSE, donde hace referencia a la calidad de la enseñanza “la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones Educativas y de los propios centros”. Además añade que “periódicamente, el profesorado deberá realizar actividades de actuación científica, didáctica y profesional en los centros docentes” y será responsabilidad de las Administraciones educativas la planificación de aquellas “actividades necesarias de formación permanente del profesorado” y “planes especiales mediante acuerdos con las universidades para facilitar el acceso de los profesores a titulaciones que permitan la movilidad entre los distintos niveles educativos, incluidos los universitarios”. Esta misma formación aparece reflejada en la LOE, donde además añade el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación en lenguas extranjeras, independientemente de la especialidad con “programas específicos de formación en este ámbito”, así como “fomentar programas de investigación e innovación”.

Para la LOE, la planificación de estas actividades formativas, también son responsabilidad de las Administraciones Públicas y el “Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con las Comunidades Autónomas, favorecerá la movilidad internacional de los docentes, los intercambios puesto a puesto y las estancias en otros países”.

Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje en el alumnado sea real y efectivo, se debe establecer por parte del docente, una programación clara, objetiva y flexible que permita adaptarse a las necesidades pedagógicas del alumnado, disponer de los medios necesarios para poder aplicarla, y una metodología de evaluación y autoevaluación que permita comprobar la “efectividad” del proceso.

Por lo tanto, con este marco legislativo, y haciendo referencia a la especialidad de música: ¿cuál debe ser la finalidad de la asignatura en la Educación Secundaria Obligatoria?, ¿a qué parámetros debe ajustarse esa educación?, ¿qué pretendemos enseñar y qué queremos que aprendan?, ¿hacia dónde tiene que ir enfocada la formación permanente en el profesorado? ¿Cuál debe ser el perfil docente?, ¿de qué recursos dispongo y qué se pueden/deben utilizar en el aula?

1.2. MÚSICA Y EDUCACIÓN

¿Qué es la música? Dependiendo a quién le preguntáramos, encontraríamos diferentes definiciones. Así pues, la RAE la define como: “Perteneiente o relativo a la música”, “melodía, ritmo y armonía, combinados”, “sucesión de sonidos modulados para recrear el oído”, “arte de combinar los sonidos de la voz humana o de los instrumentos, o de unos y otros a la vez, de suerte que produzcan deleite, conmoviendo la sensibilidad, ya sea alegre, ya tristemente”, “composición musical”, “compañía de músicos que cantan o tocan juntos”.

Para Beethoven “La música es una revelación más alta que la ciencia o la Filosofía”, Platón la describe como “un arte educativo por excelencia, se inserta en el alma y la forma en la virtud”, Para Robert Fludd, es una invención del Creador del mundo y la llama al igual que en su época lo hiciera Pitágoras, “música de las Esferas”. Para Nietzsche, la vida sin música sería un error”.

Sin embargo, si le preguntásemos a una persona entre 12 y 16 años, su definición, distaría de muchas de las anteriormente citadas. Por lo tanto, existen tantas definiciones de música, como opiniones. Estas definiciones engloban todo tipo de música, desde la música en sus orígenes hasta la creada más recientemente, pasando por todos y cada uno de los estilos y géneros musicales.

Lo mismo sucedería si preguntásemos, qué significa para ellos la educación musical en Secundaria, qué esperan aprender, o qué importancia tiene la asignatura dentro del currículo. Seguramente, muchas de esas respuestas nos harían plantearnos el punto de vista de la asignatura y la necesidad de encontrar en la asignatura un estímulo que les atrajera hacia ella, de manera que se pudiera trabajar aquellos aspectos reflejados en el currículo de manera atractiva, pues en encuestas lanzadas a los alumnos de Educación Secundaria, casi el 100% de los alumnos respondió que escucha música a diario.

La música queda definida en el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, como “bien cultural y como lenguaje y medio de comunicación no verbal, constituye un elemento con gran valor en la vida de las personas; además, favorece el desarrollo integral de los individuos, interviene en su formación emocional e intelectual (...)”. Actualmente “constituye uno de los principales referentes de identificación de la juventud” y “con el desarrollo tecnológico se han multiplicado los cauces de acceso a las cada vez más

numerosas fuentes de cultura musical, así como a sus diversas maneras de creación e interpretación (...) a través de “Internet, dispositivos móviles, reproductores de audio y videojuegos”. La música “fomenta el desarrollo de la percepción, la sensibilidad estética, la expresión creativa y la reflexión crítica. Al desarrollo de valores como el esfuerzo, la constancia, la disciplina, la toma de decisiones, la autonomía, el compromiso, la asunción de responsabilidades y el espíritu emprendedor, innovador y crítico”, la concentración, la psicomotricidad, el control de las emociones, la autoestima, las habilidades para enfrentarse a un público o la capacidad para trabajar en grupo. Los objetivos de esta materia son: “dotar a los alumnos y alumnas de un vocabulario que permita la descripción de fenómenos musicales, una comprensión del lenguaje musical como medio de expresión artística, una sensibilidad hacia la expresión musical y el entendimiento de la música como un fenómeno imbricado en la historia y en la sociedad”, y los elementos del currículo básico son “interpretación y creación, escucha, contextos musicales y culturales y música y tecnología”.

En la página 509 de este mismo Real Decreto, aparecen los criterios de Evaluación y los Estándares de aprendizaje evaluables a cada elemento del currículo y etapa.

Así mismo, también refleja que “el estudio de esta materia parte de los conocimientos previos adquiridos por los estudiantes en la Educación Primaria y de las características evolutivas del alumnado en esta edad”. El Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, considera que la Música en esta etapa “debe considerar como punto de referencia, el gusto y las preferencias del alumnado pero, simultáneamente, debe concebir los contenidos y el fenómeno musical desde una perspectiva creativa y reflexiva, intentando alcanzar cotas más elevadas de participación en la música como espectador, intérprete y creador.

Si la música realmente es capaz de producir en un sujeto todos estos beneficios, ¿cuál debería ser la verdadera finalidad de la música en esta etapa? ¿Cómo ha evolucionado la asignatura de música a lo largo de todos estos años y qué importancia/papel desempeña en el currículo actual?, ¿por qué ha perdido tanto peso en el sistema educativo?, ¿cómo ha evolucionado la enseñanza de esta materia a lo largo de los años?

La Enseñanza Secundaria desde la LOGSE hasta la actualidad, comprende cuatro cursos lectivos entre los 12 y los 16 años de edad.

En la LOGSE, la finalidad de la educación secundaria es la de transmitir a todos los alumnos “los elementos básicos de la cultura, formarles para asumir sus deberes y ejercer sus derechos y prepararles para la incorporación a la vida activa o para acceder a la formación profesional específica de grado medio o al bachillerato” y contribuir a desarrollar en los alumnos una serie de capacidades (recogidas en su Artículo 19), entre los que se podría destacar el apartado e) y h) como aquellos que guardan relación directa con la asignatura de música. Esta etapa se divide en dos ciclos de dos cursos cada uno y en ellos, la música aparece como asignatura obligatoria en los cuatro cursos.

En la LOCE, aparece por primera vez el derecho a permanecer escolarizados hasta el curso completo en que cumplan los 18 años. Los objetivos a alcanzar en esta etapa son: “transmitir a los alumnos, los elementos básicos de la cultura” y añade respecto a la ley anterior, “especialmente en sus aspectos científico, tecnológico y humanístico; afianzar en ellos hábitos de estudio y trabajo que favorezcan el aprendizaje autónomo y el desarrollo de sus capacidades; formarlos para que asuman sus deberes y ejerzan sus derechos” y de otro modo, cita también la preparación “para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral”. En el apartado j) del artículo 22 de la LOCE, hace referencia a “conocer los aspectos básicos de la cultura y la historia, y respetar el patrimonio artístico y cultural, conocer la diversidad de culturas y sociedades (...) y desarrollar actitudes de respeto por la cultura propia y por la de los demás. Así en el apartado k) habla de “apreciar, disfrutar y respetar la creación artística; identificar y analizar críticamente los mensajes explícitos e implícitos que contiene el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas.

La LOE, en sus principios generales, en el apartado 2, defiende que “la finalidad de la educación secundaria obligatoria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico”. Y en el apartado l) del artículo 23, hace referencia a la creación artística y la comprensión del lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación. Aquí la asignatura de música ya no aparece como troncal, y la deja a la Administración educativa correspondiente como asignatura “específica”, por lo tanto, a través de qué asignaturas se trabaja y desarrolla sus aspectos “artísticos”

La LOMCE, que revisa y modifica algunos artículos y apartados de la anterior ley, establece la asignatura de música como “asignatura específica” a elegir en el primer ciclo de secundaria (2 primeros cursos) y en el último curso.

Por su parte, el Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato y que revisa y cambia algunos apartados de la anterior ley, mantiene en su apartado 1) del artículo 11 donde aparecen recogidos los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria “apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación”. En esta ley, la asignatura de música, aparece recogida en el apartado de materias del bloque de asignaturas específicas, que, “en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa (...)” se podrá escoger entre “un mínimo de una y un máximo de cuatro (...), que podrán ser diferentes en cada uno de los cursos.

Así pues, con las numerosas reformas educativas, se ha podido ver que el peso e importancia de la asignatura de música en el currículo de la enseñanza secundaria ha ido decreciendo conforme se han ido promulgando las diferentes leyes. Se han reducido los cursos en los que se imparte la materia y ha pasado de ser una asignatura obligatoria a ser una asignatura específica “optativa”. Por tanto, esta pérdida de importancia de la asignatura en el currículo respecto al resto de materias, va a conseguir que el alumnado, no le de la misma importancia a esta que aquellas asignaturas con mayor carga horaria (sobre las cuales van a versar los exámenes que decidan su futuro académico) y por lo tanto, el tiempo de dedicación a la misma se verá también reducido. En lo que respecta a los contenidos a impartir, el número menor de horas, va a condicionar los contenidos a trabajar, puesto que a menor número de horas, menor dedicación por parte del docente a la materia en el aula y por lo tanto menor profundización en cada uno de los elementos a trabajar.

1.3 LA PRÁCTICA DOCENTE.

¿Qué es la práctica docente?, ¿cómo podemos determinar si una práctica profesional docente es más o menos adecuada?, ¿deberían todos los docentes tener los mismos criterios para enseñar?, ¿cuáles serían en ese caso los métodos más apropiados?, ¿hasta qué punto el modelo “transmisivo” de enseñanza es válido actualmente? ¿Se puede mejorar la calidad educativa si no mejoramos sistemáticamente las prácticas docentes?, ¿qué elementos

condicionan la buena práctica docente?, ¿es necesaria una gran inversión económica para alcanzar los objetivos planteados?, ¿se invierte lo suficiente en educación?, ¿qué tipos de enseñanza están mostrando mejores resultados en la educación secundaria en Europa?, ¿de qué medios disponemos actualmente?...

La práctica docente se puede entender como una acción institucionalizada previa a ser asumida por un profesor, concebida como la acción que el profesor desarrolla en el aula y, especialmente referida al proceso de enseñar (De Lella, 2011), y es multidimensional, debido a los diversos acontecimientos que en ella ocurren (Doyle, 1986, citado por Aquino, Izquierdo y Liliana, 2013). Por lo tanto, la práctica docente se puede encuadrar en las siguientes cuestiones: qué hace, cómo lo hace, con qué lo hace y para qué lo hace. Muchos autores hablan de la práctica docente, refiriéndose a ella en otros términos como son: identidad profesional, práctica educativa, formación del profesorado o modelo de educación.

En marzo de 2001, *El Proyecto de informe intermedio conjunto sobre la ejecución del programa de trabajo detallado relativo al seguimiento de los objetivos de los sistemas de educación y formación en Europa*, hizo referencia a la importancia de la enseñanza y la formación de profesionales señalando que desempeñan un papel esencial, pues dotan a las personas de las competencias y cualificaciones para poder ejercer con garantías la función docente. Lorenzo, Muñoz y Beas (2015), consideran que durante la formación inicial, el futuro docente ha de encontrar su “identidad profesional”, de tal forma que se formen profesores y no profesionales.

Para Bolívar (2007, p. 30), “la identidad profesional se ha constituido en un nuevo prisma para analizar el modo en que los profesores sienten y ejercen su oficio. En España, la falta continuada de una formación inicial pedagógica, integrada en la propia carrera, ha dado lugar a una identidad profesional disciplinar, inadecuada para la educación obligatoria (ESO)”. Para este autor, la formación del profesorado, es un proceso de desarrollo tanto personal como profesional. Y la identidad de cada docente es un largo proceso conformado por un conjunto de factores racionales, y no racionales, donde la motivación, actitud y compromiso, se muestran junto con los valores personales y profesionales, además de las experiencias del individuo a lo largo de su vida tanto personal como profesional, incluyendo también aquellas, resultado de su etapa como alumno. Es el resultado de un proceso biográfico y social, ligado a su historia personal. Un proceso relacional entre sí y

los otros. Este mismo autor defiende que su larga historia escolar va a condicionar su saber como profesional en el futuro.

Delors et al. (1996), ya señaló la importancia de actualizar los conocimientos y las competencias por parte de los docentes para que estén en condiciones de poder ejercer correctamente su profesión. Además, hace referencia a la idea de aprovechar las experiencias de los distintos ámbitos de la vida (económica, social y cultural), como complemento a esa formación, así como la obligación de perfeccionar su arte (formación continuada). Flores y Day (2006, citados en Bolívar, 2007), en su estudio sobre profesores principiantes demostraron que llegar a ser un profesor efectivo requiere de un largo proceso de construcción, deconstrucción y reconstrucción de sus identidades condicionadas por sus experiencias previas, su formación inicial y práctica y el impacto del contexto de enseñanza. De forma muy parecida, Esteve (2003, citado en Bolívar 2007), resume el problema de la identidad profesional cuando un profesor “se enfrenta a una clase repleta de estudiantes que están bastante lejos de sentir el más mínimo entusiasmo por la materia que uno debe explicar” (pp. 221-222). Este autor, señala el modelo simultáneo como el modelo en el cual, el futuro docente se ve como docente, produciendo una identidad más adecuada a la realidad que se va a encontrar en el aula.

Además de éste, son otros los autores los que coinciden en que la formación del profesorado requiere de un tiempo y una preparación específica para poder adquirir la formación necesaria para ser un buen docente. De entre ellos, Pavié (2011) señala que las competencias del profesorado no se adquieren únicamente en una etapa inicial, sino que se deben recrear constantemente en la práctica profesional. Estas deben ser reflexivas, éticas y estar relacionadas con aquello que se imparte. Pero, ¿qué debe contener esta formación?

Para Bolívar (2007), la formación habitual del profesorado se encuadra entre el disciplinar (saber sobre la materia) y el metodológico o pedagógico, (la enseñanza en sí). Y señala que la mejor formación es aquella que engloba ambas dos. Los desafíos que plantea la sociedad, no corresponde con el ethos profesional de los antiguos profesores y el profesor que ingresa de nuevo, se encuentra desarmado ante una realidad que no corresponde a las expectativas para las que se ha formado.

Para García, Loredó y Carranza, (2008) en su *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*, consideran que la práctica educativa de los

docentes debe ser una actividad dinámica, reflexiva, y que comprenda los acontecimientos ocurridos en la interacción entre el docente y alumnos. No considera la docencia como aquello que sucede dentro del aula, sino que incluye también la intervención pedagógica ocurrida tanto antes como después de los procesos interactivos en el aula. Además, coincidiendo con Bolívar, consideran que la acción docente se debe abordar desde una perspectiva holística; es decir, a través de una visión amplia y diversificada. Para ello señalan nueve principios que recogen de diferentes autores como son: orientación formativa, orientación participativa, orientación humanista, enfoque multidimensional, enfoque multirreferencial, enfoque ecológico, evaluación/formación contextualizada, considerar la acción docente como práctica reflexiva y considerar al docente como un agente activo. Estos mismos autores, a partir del concepto de interactividad planteado por Coll y Solé (2002), estructuran tres dimensiones (A, B y C para la intervención, antes, durante y después respectivamente). Es decir: qué quiero enseñar, qué planteamientos y cuáles son las expectativas que poseo acerca de la clase, qué medios y recursos utilizó para ejercer esa práctica docente y por último, evaluar esos procesos y la consecución o no de los mismos. Ya en 1998, Sevillano consideró que enseñar, educar y formar son partes de un todo.

Otros autores como Zabala (2002), creen además que la práctica educativa se realizará a través de los resultados que se producen entre el maestro y los alumnos y los alumnos con sus compañeros, es decir por medio de las interacciones que se producen entre todos los que copan el aula. Por lo tanto, la práctica educativa abarca la intervención pedagógica, antes, durante y después de los procesos interactivos en el aula. Este mismo autor en 2011 señaló la dificultad de mejorar la enseñanza si no se disponen de indicadores o protocolos estables y fundamentados que permitan reconocer las buenas prácticas de las que no lo son e identificar las estrategias de enseñanza más apropiadas para conseguir los objetivos educativos. Este mismo autor, hace una definición de lo que se podría considerar como “un buen profesional”, resaltando aquel que cada vez es más competente en su oficio y está constantemente buscando la mejora, que considera la innovación como alternativa al método tradicional de la enseñanza, y que reconoce complicada la toma de decisiones para mejorar la práctica profesional. Esta definición no es sólo aplicable al ámbito de la educación, sino que se puede extrapolar a cualquier ámbito de la vida. En 2011, la OCDE en la primera cumbre internacional sobre la profesión docente, reflejó que un docente de calidad es el resultado de decisiones políticas cuidadosamente desarrolladas a lo largo del

tiempo, que requiere de un aprendizaje permanente por parte del profesorado, con un enfoque político global, centrándose en los cambios que ocurren en el sistema educativo.

Por su parte, Malpica (2012), en lo que respecta a la calidad educativa señala tres puntos importantes como son: las finalidades educativas prometidas al alumnado, la garantía de las prácticas educativas adecuadas en todas las aulas y finalmente, los resultados de aprendizaje obtenidos por el alumnado. Para Zabala (2002) la finalidad educativa es la relación entre aquello que se enseña y la persona que se quiere formar, es decir, la relación entre competencias y conocimientos. Dependiendo de qué se quiera enseñar, será necesario revisar qué actividades de enseñanza se van a llevar a cabo. Esteve (2009), por su parte señala fundamental la orientación de esta formación para evitar que el aprendizaje del profesor sea mediante el “ensayo error”. Para ello, y coincidiendo con los autores anteriormente citados, considera que el profesor debe entender la dinámica del aula, analizar y valorar cada uno de los aspectos que la rodean y obtener un clima adecuado.

¿Quién diseña o guía aquello que se debe enseñar? DeSeCo (2003), describe que hoy en día las sociedades actuales son la que imponen a los individuos qué y cómo deben aprender; y tener definidas esas competencias debe servir para preparar tanto a los jóvenes como a los adultos para los desafíos que les prepare la vida. Entender el aprendizaje como un aprendizaje permanente. Para ello, considera fundamental saber usar el conocimiento y la información de manera interactiva. Esto requiere que los individuos sean capaces de reconocer y determinar aquello que desconocen, identificar, localizar y acceder a las fuentes de información adecuadas, evaluar la calidad, la adecuación y el valor de esa información, así como sus fuentes para finalmente organizar ese conocimiento e información y trasladarlo dentro del aula. En la misma línea, el Consejo Europeo en su *Proyecto de informe intermedio conjunto sobre la ejecución del programa de trabajo detallado relativo al seguimiento de los objetivos de los sistemas de educación y formación en Europa*, en marzo de 2001, adoptaron tres objetivos estratégicos y consideraron que los sistemas de educación y formación deberán combinar tanto calidad, accesibilidad y apertura al mundo.

Además de lo revisado, ¿qué otros factores pueden condicionar la adecuación de un sistema educativo de calidad?, ¿son suficientes el número de horas lectivas?, ¿está reconocida y valorada la función docente?, ¿se adecúa la formación permanente en el

profesorado a las necesidades educativas reales del alumnado?, ¿se invierte lo suficiente en educación? ¿es consciente la sociedad española de la importancia de la educación musical?

Considerar y reconocer la profesión docente entre la sociedad, adquiere un papel fundamental a la hora de ejercer la profesión docente. Delors et al. (1996) en su *Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, ya hizo referencia a la importancia de este reconocimiento de la profesión docente entre la sociedad para que la educación a lo largo de la vida, cumpla con “la misión”. Además, señala la “solitariedad” como elemento negativo de la profesión y la necesidad de llevar a cabo un trabajo en equipo y considera que la asociación entre instituciones supondría una mejora en la calidad educativa. Destaca la importancia de trabajar en equipo, especialmente en el nivel de Enseñanza Secundaria, para contribuir principalmente a la indispensable flexibilidad de los programas de estudio. De este modo, se “evitarían muchos fracasos, pondría de manifiesto algunas cualidades naturales de los alumnos y, por consiguiente, facilitaría una mejor orientación de los estudios y la formación de cada sujeto individual. Por otra parte, destaca la importancia del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como medio para acceder al conocimiento en el mundo, (no solamente usada por los alumnos, sino por el profesor en su formación continua).

Este mismo organismo en el último informe sobre el panorama de la educación en España en el año 2018, refleja otros aspectos a tener en cuenta como son: el número de horas dedicado a cada etapa, el número de alumnos por profesor, por clase, las horas de enseñanza o la remuneración del profesor.

Actualmente en España, el número de horas dedicadas a impartir docencia, está por encima de la media del resto de países miembros de la OCDE. En el primer ciclo de secundaria, en España, se dedican un total de 713 horas, mientras que en el segundo ciclo se dedican un total de 693 horas. La media de los países miembros es de 703 y 657 respectivamente; es decir 10 y 36 horas más respectivamente.

Por otro lado, el número total de horas obligatorias en Secundaria es de 140 horas anuales, también superior a las del resto de países miembros. Según este mismo informe, la ratio de alumnos/aula, es inferior al de la media de los demás países y el salario inicial de los profesores es superior al salario medio. Sin embargo es uno de los países en los que el profesorado necesita más años para alcanzar el salario más alto en la escala.

En lo que hace referencia a la inversión respecto al P.I.B, en cuanto al gasto público en las instituciones educativas, en España, a pesar de haber ascendido respecto a años anteriores, sigue estando por debajo de la media de la OCDE, 4% del P.I.B. frente al 4,5%. Mientras que por otro lado, la financiación privada ascendió respecto a la media del resto de países.

Sin embargo, a pesar de tener un mayor número de horas lectivas, una menor ratio tanto por profesor como por aula, un salario superior al resto, y haber aumentado la inversión en las instituciones educativas respecto a los años anteriores, los resultados obtenidos y reflejados en el informe sobre el Panorama de la Educación (2018), destaca que en la Educación Secundaria Inferior, el porcentaje de repetidores es de un 11% (60% chicos), frente al 2% del resto de países, y el número de personas entre 25 y 35 años, con estudios superiores es también inferior al resto de países. Es decir, con la situación actual del sistema educativo, no se ha conseguido reducir los niveles de “fracaso escolar”.

Lorenzo et al. (2015), consideran que el sistema educativo actual es el principal causante del alto abandono escolar, y está asociado a las graves carencias formativas que existen en la formación inicial del profesorado, que les impide dar respuesta a las demandas del alumnado y de la sociedad en general, a la división entre los planteamientos que se plantean desde las instituciones (políticos y jurídicos) y la realidad que se encuentra en el aula, dando mayor importancia a la función preparatoria universitaria en detrimento de la formativa, y por lo tanto, consideran que el modelo consecutivo que actualmente está en funcionamiento, consistente en un año de formación profesional, tras 4-5 años de formación científica no es el más adecuado y señalan como óptimo el modelo concurrente o simultáneo, que consta de entre tres y cinco años de formación profesional para formar docentes. Además estos autores, afirman que la enseñanza secundaria está enfocada en la formación hacia el Bachillerato, dejando de lado otras dimensiones tanto personales como sociales a las que también hay que responder. A esto se suma, que a esta educación al considerarse obligatoria, llegan todos los alumnos, y no solamente los seleccionados previamente. Además, consideran que con la sola formación científica académica universitaria no se puede responder correctamente a las necesidades actuales de los profesores de Educación Secundaria.

Tras la transferencia de las competencias a las comunidades autónomas en el año 2000, Tiana (2013) cree que estos cambios y transformaciones, junto con los resultantes de las

diferentes leyes educacionales o educativas, han afectado a los diversos ámbitos del sistema educativo, afectando también a la formación del profesorado tanto inicial como permanente considerándolo incompleto y con serias limitaciones, y afirma basándose en los estudios que se han realizado en los últimos años por parte de la OCDE y la red Eurydice de la Unión Europea (2012) que actualmente se están centrando esfuerzos para conseguir, a través de diferentes estudios y análisis, una mejor preparación, desempeño y condiciones en las que debe ejercer su profesión así como el papel que desempeña dentro del sistema educativo. La OCDE centra sus informes en la calidad frente a la cantidad, en las necesidades reales de las escuelas, la flexibilidad en la formación y la concesión a los centros educativos de responsabilidades mayores para la gestión de personal. Por su parte, Eurydice (2012), revisa la formación inicial, la oferta y la demanda, las condiciones laborales, el atractivo de la profesión y las reformas de la profesión docente. Además, señala que la formación del profesorado incluye un componente general a través de cursos que ofrecen una formación genérica y la especialización en una o varias materias y otro profesional que incluye cursos para la adquisición de aptitudes propias de la profesión docente.

En el año 2000, con la aprobación de la Estrategia de Lisboa, se llevaron a cabo las primeras acciones y declaraciones hacia una política de educación y formación en la Unión Europea. Este pacto observó la necesidad de reforzar la formación docente, mejorando tanto la calidad y eficacia de los sistemas de educación, como la educación y la formación de profesores y formadores, respondiendo a los cambios de la sociedad, de manera que se adapten al grupo con el que trabajan. Al año siguiente en Barcelona se mantuvo esta idea y añadieron dos principios respecto a los ya citados anteriormente de alta cualificación y aprendizaje permanente, añadiendo la movilidad entre países y la colaboración entre profesorado, centros y organismos. Con estos principios, se tomaron las siguientes medidas políticas: “considerar la formación y el desarrollo profesional de cada docente como una tarea permanente, la continuidad ininterrumpida de formación, ofrecer la posibilidad de adquirir todos los conocimientos que necesiten y permitir que se hagan cargo de sus propios itinerarios de aprendizaje” y en 2004, a través del documento “*Una educación de calidad para todos y entre todos*”, se propuso un debate sobre la situación del sistema educativo español y los posibles cambios que se podrían introducir. En esta propuesta formaron parte numerosos docentes de diversas áreas y permitió conocer la situación actual del sistema educativo y las posibles vías para mejorar. Una de ellas fue la llevada a cabo a partir de

2008, con la elaboración de las propuestas de títulos de grado de magisterio y máster de profesorado, sin embargo, estas propuestas se han llevado a cabo sin contar con las opiniones de los profesionales e instituciones destinatarias, y muy pocas comunidades autónomas han planificado la oferta de plazas para los nuevos títulos, teniendo en cuenta la posibilidad de ofrecer una buena formación práctica. Limitar las plazas según la oferta/demanda de las nuevas plazas docentes resulta complicado con la política actual de las universidades actualmente. Establecer prácticas para el profesorado similar al que ocurre en otras profesiones como medicina hasta que el profesorado en prácticas alcance una autonomía profesional es otra de las propuestas. Como señala Viñao (2013, citado en Lorenzo et al., 2014, p. 751) “se ha cambiado el nombre, pero no el modelo formativo”. A pesar de haber aumentado el porcentaje de inversión en educación respecto al P.I.B., haber bajado la ratio de las aulas, y disminuido el número de alumnos por profesor, siguen sin alcanzarse las expectativas propuestas por algunos de estos autores.

En el 2006, la LOE previó el seguimiento de los profesores noveles en su primer año de ejercicio profesional mediante la asignación de un tutor, sin embargo está todavía lejos de haberse trasladado a la práctica y señala la importancia del desarrollo de políticas articuladas de profesorado para contar con docentes bien formados, la colaboración entre compañeros, y el trabajo en equipo.

Tiana (2013) señala según un estudio llevado a cabo en los países donde se logra un mayor rendimiento académico, que las pautas que siguen son las de atraer a los mejores estudiantes, para posteriormente convertirlos en buenos docentes. Con un buen salario inicial, pudiendo excluir a aquellos que no demuestren las habilidades necesarias para ejercer la docencia y de ese modo asegurarse, que todos los estudiantes recibirán una enseñanza de calidad. En la actualidad, esto supone un desafío, pues el número de estudiantes aceptados para formarse como profesorado, es mayor que la demanda actual de puestos de trabajo, produciendo frustración por la falta de atractivo ante la imposibilidad de poder ejercer una vez finalizada la etapa de formación.

Otros autores, han destacado la necesidad de una formación específica de carácter profesional y práctica, abandonando la creencia de que para dar clase en Secundaria, “lo único importante era dominar profundamente los contenidos científicos de una materia determinada (Esteve, 2003, citado en Bolívar, 2007). En este tipo de formación sólo se tienen en cuenta criterios académicos y no aspectos interpersonales o motivacionales por el

trabajo con adolescentes. Señalan la diferencia existente entre la formación para ser Maestro de Educación Primaria e Infantil, considerada Grado (4 cursos, con un total de 240 créditos) frente a la formación de Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria (1 curso académico con un total de 60 créditos), exigiendo al menos una formación inicial similar.

Para entender mejor la finalidad de este trabajo, a continuación, se va a hablar sobre los dos proyectos seleccionados y los motivos por los cuales se ha hecho uso de los mismos para la realización del mismo.

2. SELECCIÓN DE PROYECTOS

Los dos trabajos escogidos para este trabajo están relacionados con la práctica educativa dentro del aula de música en la etapa de Educación Secundaria separada en el tiempo por 11 años. Recogen la experiencia vivida como alumno de música en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria durante los años 2000-2004 y la Memoria de prácticas como alumno y “profesor en prácticas” del Máster en Formación del Profesorado en Educación Secundaria durante el curso 2013.

El primero de ellos, recoge personalmente aquellas prácticas vividas como alumno. Desde una visión autobiográfica se reflexiona sobre el contexto y el tipo de centro donde fueron cursadas, la estructura de las clases, el contenido de la materia, la dinámica de las clases, y una conclusión final a modo de opinión personal de lo que aportaron personalmente y lo que significaba la asignatura para el resto de compañeros.

Mis estudios de Educación Secundaria, por motivos laborales de mis padres y proximidad a la vivienda, los cursé en el Colegio “La Salle” de Teruel. Es un colegio concertado que imparte estudios desde Educación Infantil hasta Educación Secundaria. Anteriormente, había estado viviendo en un pequeño pueblo de la provincia de Teruel donde cursé mis estudios de Educación Primaria, y tras la finalización de los mismos, mis padres tomaron la decisión de cambiar de ciudad para que pudiera cursar y compaginar mis estudios de E.S.O. con los de Conservatorio.

Durante los cursos académicos 2000-2004, tuve dos profesores de música (uno impartía la asignatura en los dos primeros cursos (1º y 2º) y el otro en 3º y 4º. Mi curso estaba formado por tres clases (A, B y C) con aproximadamente 18-20 alumnos por clase. En aquella época, todos teníamos la nacionalidad española, salvo dos alumnos que procedían de Rumanía y otros dos de La República Dominicana. Del total de los alumnos, tan sólo 2, teníamos conocimientos musicales (cursábamos estudios en el conservatorio) y el resto no tenían ningún nivel musical, más allá del que hubieran adquirido durante su etapa de educación primaria.

El segundo trabajo utilizado es la Memoria de prácticas. En ella, se incluyen además del diario de prácticas con las actividades desarrolladas y planteadas durante este periodo, aquella información recogida previamente sobre las características del centro, su ubicación, materias y estudios que se imparten, el número de docentes y de alumnado. También se

recogen las opiniones personales tanto del director como del tutor del centro que tuvieron lugar previo al inicio de las mismas y, donde en primera persona, explicaron su opinión y valoración tanto del sistema educativo, como de la educación dentro del aula y con el alumnado. En concreto, ambos recalcaron el bajo nivel educativo que existía en general dentro de las aulas, así como la dificultad de poder abordar una educación completa a cada uno de ellos.

Por otro lado, el Instituto Islas Baleares, donde realicé mi periodo de prácticas, se localiza en la Avenida de les Balears, 86, en la ciudad de Valencia e imparte educación en los niveles de E.S.O. y Bachillerato. Se encuentra en el distrito 12 y se trata de un instituto de naturaleza pública, por lo que la dotación económica y de personal que recibe, depende de la Comunidad Autónoma Valenciana. A través de diferentes encuestas anónimas que se le plantearon a los alumnos relativas a la vivienda, lengua vehicular que utilizaban, lectura, música escuchada y tiempo dedicado a esa escucha, así como deportes y la disponibilidad o no de medios electrónicos.

La similitud entre la estructura de las clases, así como la identificación de algunas de las prácticas docentes utilizadas por estos profesores en el aula, y señaladas como “prácticas docentes inadecuadas o poco adecuadas” por algunos de los profesores que imparten el máster, las constantes situaciones de “burn out” en el profesorado, el poco interés por parte del alumnado hacia la materia, la minusvaloración de las familias y sociedad en general, y la necesidad de una formación continua, la búsqueda de su identidad como docente que le permita llevar a cabo de forma óptima su intervención educativa, y que se adapte a las necesidades reales de cada centro y cada alumno, han sido algunos de los motivos por los que se ha escogido esta temática como la principal en el Trabajo Fin de Máster.

3. REFLEXIÓN CRÍTICA

Basado en los dos trabajos anteriormente descritos, se realiza en este apartado una reflexión conjunta de los mismos, relacionando ambos con las teorías destacadas en el marco teórico.

Para iniciar, creo ejemplificativo resaltar la siguiente anécdota sucedida al inicio de mis prácticas del Máster. Previa a la incorporación a las prácticas del Máster, todos los que íbamos a realizar prácticas en ese centro de las materias impartidas en la etapa de E.S.O, tuvimos una reunión con el director del mismo. En esta reunión, se habló sobre el centro, el alumnado que copaba las aulas y las diferentes asignaturas que se cursaban en los diferentes cursos. El director, durante su intervención constantemente hizo alusión al bajo nivel que había en la gran mayoría del alumnado (tanto los que llevaban ya varios cursos en el centro como los procedentes de otros centros educativos de Educación Primaria), los problemas de conducta que existían en muchos de ellos, el alto grado de absentismo, así como el elevado número de alumnado inmigrante, con todavía menor nivel educativo y con el que no se podía trabajar, debido al desconocimiento del idioma.

Tras la reunión con el director del centro, cada alumno en prácticas, tuvimos una reunión individual con el que iba a ser nuestro tutor. En esa reunión, el profesor de música del centro, me describió la situación actual de la asignatura de música en el aula con frases como: “actualmente el nivel que presentan las aulas es muy bajo, tanto por el nivel de conocimientos musicales, como por el interés que muestran por la asignatura”. “Resulta muy complicado poder trabajar con ellos porque o bien no pueden, o bien les da igual”. “Cuando llegues al aula podrás comprobarlo personalmente”. “El nivel que traen de primaria es tan bajo, que lo que intentas explicarles en clase resulta en muchas ocasiones imposible”, y “no tienen capacidad de atención ni de retención”, “el desinterés por parte de los padres es el mismo o más que el que tienen los alumnos. Hay padres con los que he intentado contactar desde hace más de un año y todavía no he podido hacerlo”. Al final de la entrevista me “aconsejó” ir la primera semana, observar el aula, y luego “quedarme en casa haciendo cosas de más provecho”.

Esa realidad que nos ofrecieron tanto el director como el tutor de prácticas no era cierta, pues algunos de los alumnos considerados por los propios docentes como “no válidos”, destacaban llevando a cabo ritmos que ninguno de sus compañeros era capaz de realizar,

haciendo beatbox, o siendo capaces de crear canciones de rap o bailar coordinando su cuerpo de manera magistral. Casos similares a estos, ocurrían durante mi etapa como alumno de primaria en el caso que he citado anteriormente.

La sociedad está en constante cambio y evolución y son numerosos autores los que señalan que es esta la que marca las pautas de qué y cómo se debe enseñar. Pero, ¿qué se entiende por educación?, ¿es lo mismo enseñar que educar?, ¿qué diferencia hay entre ambas? Hablamos de Enseñanza Secundaria Obligatoria y leyes de Educación, pero ¿para qué educamos y para qué enseñamos?, ¿cuál debe ser la finalidad real de la educación en la Enseñanza Secundaria?, ¿están las leyes educativas al servicio de la sociedad?, ¿quién guía las pautas que se debe seguir para educar? Por otra parte, ¿es realmente efectiva y eficaz la formación permanente en el profesorado?, ¿quién diseña este tipo de formación? ¿Qué o quién marca la eficacia de un sistema educativo?, ¿qué debe cumplir un sistema educativo para que sea de calidad y equitativo para todo el alumnado? ¿Qué influencia tiene sobre la educación, la sociedad actual en la que vivimos?

Para la RAE, educar es dirigir, encaminar, doctrinar, desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. Mientras que enseñar, para este mismo organismo, es instruir, doctrinar y amaestrar con reglas o preceptos. También señala como definición la de dar advertencia, ejemplo o escarmiento que sirva de experiencia y guía para obrar en lo sucesivo. Como se puede apreciar en ambas definiciones, son muy similares, pero muy diferentes en cuanto a la finalidad de las mismas.

Las leyes educativas, como ha sido recogido en el marco teórico, son las que definen a través de la enseñanza impartida por un docente, qué debe aprender el alumnado durante su etapa escolar. Estas leyes educativas, han sido fruto de numerosos cambios en las últimas décadas, y sin apenas tiempo de ver los resultados que cada una de ellas produciría en el alumnado y por lo tanto en la sociedad. Como bien señalaba DeSeCo (2003), son las sociedades las que imponen qué y cómo aprender. En concreto, la ley actual que rige la educación en España LOMCE (2013), y que modifica algunos aspectos de la anterior ley LOE (2006), considera que la finalidad de la educación es que el alumnado sea capaz de adquirir los elementos básicos de la cultura (humanístico, artístico y científico), por lo tanto, la educación deberá estar enfocada a que cada uno, sea capaz de adquirir y desarrollar estos elementos recogidos. Las leyes que estaban en vigor en los dos trabajos

escogidos para este TFM son la L.O.G.S.E. en el caso de “Mi E.S.O” y la L.O.M.C.E.-L.O.E. en mi Memoria de Prácticas. A pesar de la diferencia en el tiempo entre una práctica docente y otra y las diferentes leyes que estaban en vigor en esos momentos, apenas se encontraron diferencias significativas en cuanto a la práctica docente, considerando muy similares ambas dos, lo que lleva a cuestionar si realmente el cambio legislativo conlleva un cambio metodológico y de actualización docente.

El encargado de transmitir en el aula esos conocimientos es el profesor, pero, ¿cómo debe ser la educación para que el alumnado sea capaz de absorber, aprender y procesar toda la información?, ¿qué perfil debe reunir un buen docente? Y ¿qué interacciones se deben producir en un aula para que el aprendizaje sea real y efectivo? García, Loredó y Carranza (2008) consideran que la docencia debe ser dinámica, reflexiva y que recoja lo acontecido entre el docente y el alumno. Ese mismo pensamiento lo recoge Zabala (2002) que además lo amplía considerando que en una buena práctica educativa debe haber interacción entre el maestro y los alumnos y entre los alumnos con sus propios compañeros. De manera similar Coll y Solé (2002) consideran que se debe hacer una intervención desde una perspectiva holística, y Esteve (2009) cree fundamental esta formación inicial para evitar el ensayo-error. Bolívar (2007) por su parte, cree que existe una falta continuada de formación inicial pedagógica en la que el futuro docente encuentre su identidad profesional. Esta debe ser un proceso personal y pedagógico condicionado por muchos factores como son biográfico, social e historia personal.

Así pues, para que esta enseñanza pueda considerarse de éxito, deben tenerse en cuenta varios factores. Por una parte, la formación inicial del profesorado debe ser adecuada. Para ello, Lorenzo et al. (2015), señalan la importancia de encontrar la identidad propia y personal de cada uno. Flores et al. (2006), destacan que este, es un proceso largo en el que el sujeto debe construirse, deconstruirse y reconstruir su identidad, y para ello, se basa en sus experiencias previas, su formación práctica y el contexto en el que se desarrolla esta enseñanza. Estas competencias no se adquieren en la etapa inicial y son fruto de reflexiones éticas relacionadas con lo que se imparte (Pavie, 2011). Además, un docente debe tener clara la finalidad educativa, tener garantías de que esas prácticas son adecuadas y se pueden abordar y valorar el resultado obtenido (Malpica, 2012). Un docente de calidad, para la OCDE (2011), es el resultado de decisiones políticas, un aprendizaje permanente centrado en los cambios que ocurren en el sistema educativo. También se debe tener en cuenta el modelo utilizado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y adaptar dependiendo de las

necesidades específicas de cada aula y alumnado aquel o aquellos que funcionen mejor. Como se puede observar, es un proceso que requiere de tiempo, en el que hay muchas variables a tener en cuenta y por lo tanto de difícil gestión por parte del profesorado.

Otro de los temas que genera controversia es la utilización de diferentes modelos para abordar la formación inicial del profesorado. Mientras unos defienden un sistema simultáneo donde los conceptos disciplinarios se estudian al mismo tiempo que los pedagógicos, otros defienden un sistema coetáneo en el que primero se estudiaría la formación disciplinaria y posteriormente la pedagógica. Viñao (2013), haciendo referencia al cambio de modelo del C.A.P. a Máster, considera que se ha cambiado el nombre pero no el modelo. Tiana (2013), observando las estrategias llevadas a cabo en otros países donde la educación está bien valorada, defiende la opción de seleccionar a los mejores estudiantes, formarlos y remunerarlos bien. Sin embargo, en ningún momento hace referencia a la vocación hacia la profesión.

Este mismo discurso sucede dentro del aula con los alumnos, pues no existe un consenso en cómo se debe abordar esa educación, y mientras algunos autores defienden el sistema o modelo transmisivo, es decir, se enseña la materia de la misma manera que me han enseñado, (repetiendo así los errores llevados a cabo “conmigo”), otros están en contra de repetir modelos educativos y abogan por la innovación en el aula. Pero, ¿se puede enseñar de la misma manera que he sido enseñado, y corrigiendo aquellos errores que hayan cometido conmigo? ¿Se consideraría el mismo modelo o sería otro diferente? En las dos experiencias dentro del aula, el sistema utilizado fue el mismo, con la variación de la introducción de algunas tecnologías, como son la disponibilidad de una pizarra digital o un ordenador, frente a la no disposición de los mismos en el caso más antiguo. Sin embargo, a estos dos elementos de los que se disponía en mi última experiencia dentro del aula, no se le daba todo el rendimiento que se le puede exprimir, pues el uso del ordenador era como reproductor de música, y la pizarra digital como pantalla de proyección de vídeos por parte del profesor. Ante esta situación, me planteo dos preguntas: ¿Se aprovechan todas las funciones que nos ofrecen los elementos del aula?, ¿por qué el docente no se forma para saber utilizar aquellos elementos de los que dispone?, ¿por qué el alumno no puede hacer uso de los mismos?

Además de la disparidad de opiniones en lo que respecta a la formación inicial y al abordaje educativo dentro del aula, la realidad en los centros, muchas veces, dista del ideal

que plantean algunos de estos autores. Existe otra problemática que concierne al docente, como es el peso y la importancia que tiene dentro del sistema educativo, siendo esta cada vez menor. Por otro lado, la solitaria y la falta de trabajo en equipo con la que se enfrenta a los problemas del aula son algunos de los problemas con los que se encuentra un docente en el ejercicio de sus funciones (Delois, 1996). A ello, se le une en algunos casos, la falta de una formación inicial adecuada (Lorenzo et al., 2014). Todas estas dificultades van a conseguir que el docente no pueda desarrollar su labor en condiciones óptimas y por lo tanto, la calidad de esa educación disminuya en perjuicio de los alumnos.

Coincidiendo con Bolívar (2007), la formación profesional del profesorado de Secundaria, debe tener definidos el para qué, el cómo lograrlo y cuáles son los propósitos que la deben guiar, así como sus metas y propósitos. La formación permanente aparece reflejada desde la publicación de la LOGSE, como sinónimo de calidad en la educación, pero con la transferencia de las competencias a las diferentes comunidades autónomas, es complicado unificar la finalidad y los contenidos de esa enseñanza, así como establecer cómo debe ser la formación permanente del profesorado, Tiana (2013), saliendo perjudicado el sistema educativo. Lorenzo et al. (2015) aseguran que España está distante de formar adecuadamente futuros profesores, y coinciden con Esteve (2003) en que la formación de un profesorado de Educación Secundaria, debería ser similar a la de un Maestro de Primaria.

Bolívar (2007), también señala que para que esas medidas sean reales y efectivas, debe haber una implicación tanto por parte del profesorado como por parte de las instituciones que las rigen para que se produzca una “profesionalización” del profesorado, y por eso, los roles del profesorado, no se pueden limitar únicamente a la enseñanza de su asignatura. Este autor, coincidiendo con otros autores, como Lorenzo et al. (2015), Esteve (2003) y Tiana (2013), un docente, no es solamente docente, sino que además también es educador. Se necesita un profesorado específico y este autor plantea una vía formada por una titulación básica común (con sus condiciones de ingreso) y su posterior especialización para evitar de esta manera la situación actual, y evitar dirigirla a todo el alumnado, tenga o no expectativas de dedicarse a la enseñanza. Además señala que debe haber cambios respecto a la estructura actual (teoría, didáctica de la especialidad y prácticas) y aboga por incluirla en las titulaciones universitarias y no como un título profesional.

Estos autores también hacen referencia a la escasa relación existente entre la formación inicial y la función pública docente. Para acceder a esta última, es necesaria una licenciatura o grado y haber realizado un Máster en la especialidad a la que se quiere optar. Además, posterior a estos estudios, se necesita aprobar una oposición y en ningún caso están relacionadas ni las disponibilidades de la oferta universitaria con las necesidades del sistema educativo ni con su acceso. Consideran que “hay que formar profesores tanto desde la ciencia como desde la pedagogía y la práctica, lo que nos lleva a pensar que sería más conveniente establecer un “título profesional” (Bolívar, 2007).

Con estas definiciones, ¿qué papel desempeña el docente dentro y fuera del aula? Bajo mi punto de vista, un profesor, no solamente enseña una materia determinada, sino que también educa en una serie de valores y otros campos de la vida, que le van a servir al futuro alumno para formarse como un sujeto integral. Además, en concreto, en un área determinada, al alumnado le va a permitir disponer de las herramientas necesarias para poder decidir bajo su propio criterio, aquellas acciones futuras que considere más adecuadas para su devenir educativo. Un docente, va a quedar en la memoria de un alumno como bueno, malo, indiferente, etc., en base a la experiencia personal, como docente y como persona, que ha formado parte de la vida de ese alumnado.

Es decir, el docente tiene la capacidad de educar a una persona y enseñar una materia. Pero, ¿qué o quién decide qué se enseña? ¿Están las leyes educativas adaptadas a las necesidades educativas concretas de un país como España, o por el contrario tratan de adaptarse a un marco Europeo? Con las últimas leyes, ha quedado patente, que las asignaturas que más peso tienen son las Matemáticas y las Lenguas Extranjeras, y más concretamente el inglés, seguido del alemán y el francés, por lo que es evidente, que la educación con las últimas modificaciones en la legislación está en un proceso de globalización. Estamos formando a sujetos para que sirvan en marcos empresariales, dominados por las tecnologías de la información y las acciones entre diferentes países, pero, ¿qué ocurre con el resto de materias y sobre todo con el alumnado cuyas habilidades distan de estar próximas a estas dos asignaturas? En la frase atribuida a Einstein: “si juzgas a un pez por su habilidad para trepar a un árbol, pensará toda la vida que es un inútil”, queda patentado algo evidente que es, que no todo el mundo tiene las mismas habilidades. Por lo tanto, ¿el fracaso escolar, es real, o es una atribución hecha hacia aquellos que no reúnen las aptitudes necesarias para superar unas determinadas materias? Al respecto de esta cuestión, personalmente, uno de mis mejores amigos en la infancia, no era capaz de

aprobar los exámenes planteados en el colegio. Bien es cierto que no estudiaba. No sabía resolver un problema de matemáticas, ni leía libros de lectura, ni siquiera sabía decir hola en inglés, pero se pasaba todo el día entre los tractores, las máquinas y los coches que su padre tenía en el taller. Con diez años, era capaz sin sentarse en el asiento, de aparcar un coche en una cuesta, manejar una máquina de varias toneladas o saber, por el ruido del motor, qué pieza o qué parte de un vehículo estaba afectado. La gran mayoría de profesores insistían en la necesidad de estudiar para poder trabajar y tener un futuro. Hoy en día sin el Título de Enseñanza Secundaria, trabaja con máquinas, no puede atender todo el trabajo que le solicitan, y sobre todo, y lo más importante bajo mi punto de vista, es feliz haciendo lo que más le gusta. ¿Es él por tanto el resultado de un fracaso educativo? ¿Fracasa quien decide por voluntad propia que no desea estudiar y quiere dedicarse a la ganadería, o a la agricultura o cualquier profesión que no requiera finalizar la etapa educativa obligatoria? ¿Quién ha fracasado en este caso, el alumnado que no finaliza sus estudios, o el sistema porque no le ha ofrecido lo que necesita?

Por otro lado, en ese “éxito y fracaso educativo”, entran en juego otras variables como son la familia y la sociedad en la que se desenvuelve el alumnado. Las circunstancias personales y los entornos, condicionan las decisiones de las personas, y más aún si cabe en la edad adolescente, etapa de búsqueda personal, en la que los sujetos se tratan de encontrar a través de las imágenes que creen que deben seguir o a quien se deben asemejar. Por lo tanto, ¿qué papel se le atribuye a la familia y la sociedad en la tasa de éxito o fracaso escolar? ¿Cuáles son los espejos en los que se miran los jóvenes y qué probabilidades de parecerse a ellos tiene cada uno? Lorenzo et al (2014) consideran que el sistema educativo actual es el responsable del incremento de abandono escolar, y señalan que es debido a que no ofrece las demandas que necesita el alumno y la sociedad.

Actualmente, las leyes educativas establecen una serie de competencias a adquirir por parte del alumnado y hace referencia a la calidad educativa, pero ¿qué es calidad, y cómo podemos trasladarla a la educación?

Martínez Mediano (2001), citado en Pascual (2006), considera la educación de calidad como fenómeno excepcional, aquella que se distingue de las demás por su carácter exclusivo, la distinción, la excelencia y el acceso sólo para una minoría, y por lo tanto, tendría carácter elitista. También, la define como la capacidad de hacer las cosas bien, o como transformación hacia la mejora. Es decir, hacia un incremento del conocimiento, las

capacidades y las destrezas de los estudiantes. Este concepto, viene del mundo empresarial y gira en torno al Estado, el mercado y la propia sociedad civil. Por lo tanto, como objetivo de las instituciones, se va a centrar en los objetivos planteados y en las acciones y puesta en marcha necesarias para lograrlo, comprobando periódicamente sus efectos y resultados, para valorar lo conseguido. Este mismo autor, defiende que sin equidad no hay calidad.

¿Qué es equidad y cómo se consigue en educación? ¿Es lo mismo igualdad que equidad? Para Sicilia y Simancas (2018), equidad e igualdad son dos términos diferentes y el más importante para conseguir una educación de calidad es el de equidad, que consiste en valorar la situación de cada sujeto, para poder ofrecerle aquello cuanto necesite para poder optar a una educación de calidad similar a la de cualquier alumnado independientemente de cuál sea su situación socioeconómica, cultural o de cualquier índole que pueda condicionar ese proceso.

Tras la información recopilada de diferentes autores, y de la que me he servido para hacer este trabajo, basándome en la experiencia como alumno de Educación Secundaria y como docente en prácticas, así como la experiencia de algunos de los compañeros con los que compartí reflexiones durante mi formación en el Máster, he llegado a varias conclusiones:

En primer lugar, la realidad de las aulas, dista mucho de la realidad que en las clases de máster nos hicieron ver, al menos en lo que respecta a la especialidad de música.

Por otro lado, considero que una buena formación inicial es fundamental y básica para poder afrontar con garantías suficientes una buena intervención educativa y, que un curso lectivo no es tiempo suficiente para la adecuada asimilación de conceptos que permitan abordar y afrontar de una manera óptima dicha intervención. Bajo mi punto de vista, serían necesarios al menos dos años de formación específica para poder adquirir las capacidades necesarias para ser un buen docente y salir con una buena formación.

Por otro lado, muy pocos autores creen o consideran que el sistema educativo actual se adapte a las necesidades del país y del alumnado. Bajo mi punto de vista, no podemos adaptar un sistema educativo al sistema educativo de otros países entendiendo la educación como la formación de sujetos, con unos conocimientos y habilidades determinadas, que sirvan a las necesidades específicas que establecen otros países, y considerando fracaso escolar, aquellos que no se ciñen o no cumplen con esas demandas. Pienso que la educación

en cada país, debe ceñirse a las necesidades específicas del propio país. Pero, ¿debe la educación adaptarse a la sociedad o es la sociedad la que se debe adaptar a esa educación?, ¿qué y para qué educamos?

También he podido observar que la formación permanente del profesorado, más allá de los cursos que cada docente realice, no sirve de mucho mientras en el aula se sigan llevando a cabo las mismas prácticas docentes, no se innove y se siga manteniendo la misma estructura año tras año. También considero que debe haber un consenso para establecer qué y para qué enseñamos. En 2004, se reunieron propuestas de diferentes docentes en busca del sistema educativo, pero para poder llegar a un consenso, debe existir un compromiso por parte de las instituciones y de los propios docentes para que estas medidas sean reales y efectivas.

En la misma línea, considero que la docencia debe ser una profesión vocacional por encima de cualquier meta personal o individual. No se debe considerar una salida laboral más o un puesto de trabajo que te garantice una estabilidad económica con un salario medio-alto y con un elevado número de días de vacaciones. En este aspecto coincido con Esteve (2003), que señala que la formación profesional actual sólo tiene en cuenta criterios académicos y no interpersonales o motivacionales de trabajo con adolescentes.

Estamos en un mundo globalizado en el que “el fin justifica los medios”. Interesa enriquecerse sin tener en cuenta a costa o a cambio de qué obtengo ese beneficio, y que hoy en día, muchos valores como el respeto, la educación, y la humanidad, necesarios para una convivencia en sociedad se están perdiendo, así como tantos otros relacionados con el esfuerzo, el sacrificio o la superación. Por no hablar de lo que diariamente ofrecen los medios de comunicación, con constantes tramas de corrupción, violencia de género, desigualdades entre seres humanos, y lo que “venden” como meta a la que cualquier ser humano que se precie debe aspirar.

La educación no es sólo lo que enseña el docente, sino lo que toda la sociedad crea en cada uno de los sujetos, lo que ven y lo que oyen. Por lo tanto, la educación escolar es sólo un eslabón más del concepto de educación global. Bajo mi punto de vista, y como he nombrado anteriormente, se debería educar en base a las necesidades de cada país, dejando a un lado la formación de personas para servir los intereses de otros países.

4. CONCLUSIONES

Como inicio de las conclusiones a mi Trabajo de Fin de Máster, me gustaría plantear la siguiente cuestión sobre la música. Creo que a nadie le es desconocida la dicotomía entre el valor que tiene la asignatura de música para el alumnado y el valor que tiene la música en la vida de los mismos. ¿A qué se debe este distanciamiento?

En una encuesta pasada al alumnado al inicio de mi periodo como docente de prácticas, se les plantearon diferentes cuestiones acerca de su vida cotidiana. De esa encuesta, los datos más relevantes de cara a este TFM son que: un 85% de los hogares, extrae la información de periódicos, revistas e información televisiva y el 15% restante de otros medios (internet). Los más leídos tratan asuntos deportivos y “del corazón”. Un 98% escucha música todos los días, y de ese porcentaje, un 15% escucha su propia música mientras que el resto escucha la música procedente de emisoras. Menos de 1% escucha música clásica, y menos de un 2% le gusta este tipo de música. Más de un 98% del alumnado desconoce la “sonoridad” de música en otras culturas “no occidentales” salvo el jazz y el tango, y ese 2% restante que conoce esa música es porque es próxima a su país de origen. Sin embargo, cuando se les ponían ejemplos de música clásica asociadas a anuncios, y se les preguntaba si les había gustado, la gran mayoría respondía que sí, quedando sorprendidos cuando se les comunicaba que esa era “música clásica”. Así pues, generan y existe cierto prejuicio hacia algunos tipos de música independientemente del género, aún sin conocerla. Esta predisposición, no sólo es por parte del alumnado hacia otras músicas, también se produjo por parte de personal docente del centro hacia los propios alumnos tal y como se mostró en la charla inicial previa a nuestra incorporación al centro. Ese prejuicio por parte de docentes, no sólo, va a afectar en lo personal a cada uno de los mismos docentes, sino que también va a condicionar su labor educativa dentro de las aulas, su predisposición ante ciertas situaciones que puedan darse con los alumnos... Quizá el planteamiento debería verse de otro modo diferente al de “tienes que aprender y darme lo que yo te ofrezco, y si tu no me das, no eres válido”, y sustituirse por un “qué es aquello que me demandas y a ver qué puedo ofrecerte para que alcances un grado de desarrollo personal”. Entender qué es lo que demandan para poder ofrecer lo que necesitan.

Desde el periodo como alumno en la etapa de Educación Secundaria (año 2000-2004), hasta la actualidad, han ido sucediéndose numerosas leyes educativas, L.O.G.S.E. hasta el 2006, (pues la L.O.C.E, en el 2002 no llegó a entrar en vigor), La L.O.E. desde 2006 hasta

2013 y actualmente, la revisión de la L.O.E. (L.O.M.C.E.). Generalmente estas leyes de educación coincidían con periodos políticos, en los que cada partido, establecía qué enseñar y cómo enseñar, por lo tanto se puede entender que la educación estaba politizada. Bajo mi punto de vista, y opino que no debería ser así, la educación está al servicio de la política y a su vez, la política está al servicio de las grandes empresas y son éstas las que deciden qué quieren y qué necesitan. Mientras la educación esté creada por políticos al servicio de multinacionales, y no por docentes, seguirá teniendo fines diferentes a los que considero que la educación debería tener y por lo tanto, los alumnos que no cumplan con los requisitos que éstas establecen, se encontrarán fuera del sistema, considerados como fracaso o abandono escolar.

En este trabajo se ha pretendido resaltar la importancia de la formación docente, la necesidad de establecer un sistema adecuado de formación continua en el profesorado, de establecer una educación personalizada, que tenga en cuenta el contexto y permita individualizar a cada estudiante y ofrecerle aquello que necesita, para que el desarrollo integral de ese alumno, sea completo, porque cuando estas circunstancias no se dan, el que sale peor parado es el alumno. Es esencial el análisis y la reflexión para identificar aquellos elementos de la educación que se han mantenido y aquellos que han cambiado, así como las prácticas adecuadas para una buena intervención como docente, como responsable de un porcentaje de la educación de las personas que el día de mañana serán las responsables de continuar con el legado y el mundo que les dejemos.

La sociedad está en constante cambio y con ella, gira todo lo demás. La educación no está exenta ni al margen de ello, se está demostrando que no podemos cambiar lo que recogen las leyes, pero sí que está en nuestras manos (las manos del docente), aquello que pretende que suceda dentro del aula, el ambiente o clima de la clase, la ilusión por aprender, por descubrir, por formarse y encontrar la verdadera identidad de cada alumno... La solución pasa, por saber a quién tengo en el aula, qué necesitan, y saber quién soy, qué quiero enseñar, qué pretendo que aprendan y qué herramientas les facilito para que ellos, individualmente encuentren la persona que quieren ser, sintiéndose cada uno de ellos como un “éxito”, que la sociedad no los considere un fracaso, y que sean capaces de desempeñar en su día a día, la labor que deseen y, entendiendo que, por encima de cualquier profesión, cualquier puesto o cargo, son personas y seres humanos completos.

Y para finalizar, me gustaría concluir con una cita que en la búsqueda de información se ha cruzado en mi camino:

“Lo que es el maestro es más importante que lo que enseña” Karl A Menninger.

5. REFERENCIAS.

Libros/autores:

Aquino, Z. S. P., Izquierdo, J. y Echalaz, B. L. (2013). Evaluación de la práctica educativa: una revisión de sus bases conceptuales. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 1-21. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44725654002>

Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad profesional. *Estudios sobre Educación*, 12, 13-30.

De Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la Formación Docente. *Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. Organización de Estados Iberoamericanos*. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/cayetano.htm>

Delors, J., Mufti, I. A., Amagi, I., Carneiro, R. R., Chung, F., Geremk, B., Gorham, W., Kornhause, A., Manley, M., Padrón, M., Savané, M. A., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, M. W. y Nanzhao, Z. (1996). La educación encierra un tesoro. *Compendio. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XX*. Ediciones UNESCO.

DeSeCo. (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Toronto, Canada: Hogrefe & Huber Publishers.

García, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Número Especial, 1-15, recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/200/345>

Eurydice (2012). *Key Data on Education in Europe*. doi: 10.2797/77414 .

Hernández, A. (2012). La música y su concepción filosófica. *Suplemento SEMANA, diario El Tiempo*. Recuperado de <http://udep.edu.pe/hoy/2012/la-musica-y-su-concepcion-filosofica/>

Lorenzo, J. A., Muñoz, I. M. y Beas, M. (2014). Modelos de formación inicial del profesorado de Educación Secundaria en España desde una perspectiva Europea. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 741-757.

Malpica, F. (2012). Calidad de la práctica educativa. Referentes, indicadores y condiciones para mejorar la enseñanza-aprendizaje. Barcelona: Grao.

Ministerio de Educación y Ciencia (2004): *Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate*. Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones.

Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE*. Madrid: Secretaría General Técnica.

Tiana, A. (2013). Los cambios recientes en la formación inicial del profesorado en España: una reforma incompleta. *Revista Sociedad Española de Educación Comparada. UNED*, 22, 39-51.

OECD (2011): *Building a High-Quality Teaching Profession. Lessons from around the World*. París: OECD.

Pascual, B. (2006). Calidad, equidad e indicadores en el sistema educativo español. *Pulso*, 29, 43-58. Recuperado de <file:///C:/Users/Casa/Desktop/Dialnet-CalidadEquidadEIndicadoresEnElSistemaEducativoEspa-2200891.pdf>

Pavié, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *REIFOP*, 14(1), 67-80. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1301587967.pdf

Ramírez, M. (2006). ¿Enseñar o Educar? *El Periódico de Aragón*. Recuperado de https://www.elperiodicodearagon.com/noticias/opinion/ensenar-educar_237582.html

Rebolledo, T. (2015). La formación inicial del profesorado de educación primaria y secundaria en Alemania, España, Finlandia, Francia y Reino Unido. Estudio comparado. *Revista Española de Educación Comparada*, 25, 129-148.

Sevillano, M. L. (1998). Retos al profesor ante las nuevas tecnologías y medios de comunicación. *Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales de la UNED*, 2,(1), 35-37. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56711854004.pdf>

Sicilia, G. y Simancas, R. (2018). *Equidad Educativa en España. Comparación regional a Partir de PISA 2015*. Recuperado de <https://issuu.com/efse/docs/equidad-educativa-en-espana>

Vargas, E. (2013). Dos modelos de formación docente: simultáneo y continuo. *Acento*. Recuperado de <https://acento.com.do/2013/opinion/1411514-dos-modelos-de-formacion-docente-simultaneo-y-continuo/>

Viñao, A. (2013). Modelos de formación inicial del profesorado en educación secundaria en España. *Revista Española de Educación Comparada*, 22, 19-37.

Zabala, A. (2002). *La práctica educativa, cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

Zabala, A. (2011). Criterios para la mejora de la práctica educativa. *Aula de Innovación Educativa*, 198, 13-16. Recuperado de <http://www.escalae.org/wp-content/uploads/2015/09/Criterios-b%c3%a1sicos-de-la-pr%c3%a1ctica-educativa.pdf>

Leyes

Constitución Española, de 31 de octubre de 1978, *Boletín Oficial del Estado*, No. 311, de 29 de diciembre de 1978. España.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, No. 238, de 4 de octubre de 1990. España.

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, No. 307, de 24 de diciembre de 2002. España

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, No. 209, de 4 de mayo de 2006. España

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, No. 295, de 10 de diciembre de 2013. España.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, No. 3, de 3 de enero de 2015. España.

Decreto 87/2015, de 5 de junio del Consell por el cual se establece y desarrolla la ordenación general de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Valenciana, *Diario Oficial de la Comunidad Valenciana*, No. 7544, de 10 de junio de 2015. España.

6. ANEXOS

Anexo 1

VNIVERSITAT DE VALÈNCIA



MEMORIA DE PRÁCTICAS

Alumno:

Ismael Castillo Gargallo

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2013

ÍNDICE.

INTRODUCCIÓN.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO (UBICACIÓN Y ASIGNATURAS
IMPARTIDAS.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL ALUMNADO Y ENCUESTAS.

DIARIO DE PRÁCTICAS.

REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS.

CONCLUSIONES.

INTRODUCCIÓN.

Este trabajo recoge aquellos aspectos relacionados con el periodo de prácticas que tuvieron lugar desde comienzos de febrero hasta mediados de marzo del año 2013 en el centro I.E.S. Balears de Valencia.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO (UBICACIÓN Y ASIGNATURAS IMPARTIDAS).

El centro en el que realicé mis prácticas como docente siendo alumno del Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato, en la especialidad de Música, tuvieron lugar en el IES Balears, situado en la Avenida del mismo nombre en la ciudad de Valencia. En este apartado, se recoge la entidad pública a la que pertenece este centro, el distrito que ocupa dentro de la misma ciudad, los barrios a los que pertenece, y el alumnado que ocupa las aulas.

También recoge el número de alumnos (400), las especialidades que se ofertan en Bachillerato como son Humanidades y Ciencias Sociales, y Ciencias y Tecnología, ambas en doble línea lingüística (castellano y valenciano), así como los docentes que lo componen (45). También aparece recogido en este apartado los motivos personales que me hicieron decantarme hacia este centro y no otros (proximidad a mi residencia). Este centro actualmente es también sede de la Escuela Oficial de Idiomas.

Este primer apartado recoge los datos recogidos durante la primera reunión que tuvo lugar con el director del centro y una segunda reunión que tuvo lugar con el que iba a ser el tutor de prácticas del centro. En ambas reuniones, se destaca la negatividad y los comentarios vertidos hacia muchos de los alumnos (la gran mayoría) por parte de ambos, y la predisposición negativa y perjuicios que tenían hacia algunos de ellos, por diferentes motivos (bien raza, religión, bajo nivel académico, o mal comportamiento en el aula).

CONTEXTUALIZACIÓN DEL ALUMNADO Y ENCUESTAS

El segundo apartado que hace referencia a la contextualización del alumnado, en concreto, se centra en el alumnado de las diferentes clases y de los tres cursos a los que impartí la materia de música durante su etapa en la Educación Secundaria Obligatoria. En estas encuestas anónimas, se les preguntó por diversos aspectos de su vida

cotidiana, como por ejemplo, la disponibilidad de un ordenador/tablet propio o en la vivienda así como otros medios electrónicos con acceso a internet. A través de qué medios obtenían la información así como el tipo de información que consultaban. De toda esta información cabe resaltar que la gran mayoría de la información la obtenían de periódicos deportivos o revistas del corazón, apenas había interés por la lectura fuera de estos. Casi el 100% del alumnado escuchaba música, y tan sólo un 1% escuchaba música clásica y a menos de un 2% del total le agradaba esa música. La gran mayoría escuchaba la radio y un porcentaje muy bajo, escuchaba su propia música. También destacar el desconocimiento hacia la música de otras culturas (sólo era conocido por aquellos que pertenecían o habían nacido en otros países, y no todos). También se les preguntó por los medios a través de los cuales escuchaban música y un porcentaje elevado del alumnado señaló la radio como emisora principal.

DIARIO DE PRÁCTICAS.

En el diario de prácticas, aparece recogida la programación que se llevaba a cabo en la asignatura de música durante el curso escolar 2012/2013. Además, se hace un seguimiento de aquellas actividades planteadas durante este proceso en el aula, destacando tanto las que mejores resultados como peores resultados han obtenido dentro del aula. Aquellas que sí se pueden trabajar y aquellas que por excesiva dificultad, desinterés del alumnado, no dieron el resultado obtenido. También recoge la fortuna de haber contado con un tutor que por diferentes motivos, me dio la oportunidad de poder impartir las clases a mi gusto desde el tercer día.

REFLEXIÓN SOBRE LAS PRÁCTICAS.

En la reflexión, aparece recogida sobre todo la dificultad a la hora de llevar a cabo ciertas propuestas en el aula planteadas por muchos de los profesores del Máster. El nivel que encontraban los profesores del Máster era en su gran mayoría de Alumnos con un Título Superior en diferentes instrumentos, y todo lo que se llevaba a cabo a nivel musical salía a la primera. Sin embargo, la realidad en el aula, es bien diferente. El nivel musical es bajo respecto al nivel que existía en las clases o al que estábamos acostumbrados a ver, y era necesario adaptar cualquier propuesta al nivel de la clase. En esta reflexión, también se valora algunas de las cualidades aparecidas en alumnos considerados “no válidos” previamente por algunos de los profesores del centro.

Aparece también reflejada la sesión de evaluación a la que asistí y donde en este caso, y siempre bajo la supervisión del tutor, tuve la oportunidad de poner las notas, así como poder comentar con el resto de docentes del centro algunas de las características de cada alumno.

La necesidad de individualizar en el aula y adaptarse a las necesidades de los alumnos fue uno de los aspectos que recalqué en dicha memoria, pues había alumnos, con habilidades y cualidades muy superiores al resto de sus compañeros en muchos aspectos relacionados con la música (ritmo, musicalidad, sensibilidad auditiva), y que por parte del docente fueron considerados como “malos estudiantes” por no aprenderse o ser capaces de estudiar la historia de la música.

CONCLUSIONES.

En el último apartado que hace referencia a las conclusiones, pretendo enlazar y relacionar algunas de las situaciones cotidianas que se dan en la vida individual de cada uno de los alumnos y que pueden entorpecer y perjudicar su aprendizaje. Como la falta o imposibilidad de disponer de un ordenador o tablet, puede ser la falta de disponibilidad de un medio donde buscar música, como causante de que el alumno, al final, solamente pueda escuchar música a través de una radio que existe en cualquier hogar. Es decir, la falta de recursos, en la gran mayoría de los casos, no permite el desarrollo total por parte del alumnado. De ahí, la importancia de saber qué y con qué elementos puedo trabajar.

Por otro lado, la falta de interés mostrada por muchos padres y madres hacia la asignatura de música y hacia la educación en general, en estas etapas tan difíciles para cualquier ser humano, condicionan de manera importante la predisposición y actitud del alumno hacia la educación o el sistema educativo y por lo tanto a aprender.

Como elemento final, me quedo con lo que me llevé de cada uno de ellos. Tanto bueno, como no tan bueno. Lo que me hicieron aprender, la sonrisa que algunos de los alumnos tuvieron conmigo al finalizar las prácticas, las frases tanto positivas como algunas no tan positivas, y con algunos de los cuales, finalizados el proceso de prácticas, tras vernos por la calle, nos saludábamos y la sensación de haber formado parte de la vida de ese alumnado

También me quedo con lo que traté de trabajar en las clases y la experiencia de lo complicado que puede llegar a ser, individualizar en cada uno para que el ritmo de la clase permita a todos aprender y mejorar. La teoría es una parte, pero la práctica es mucho más complicada de lo que en principio se consideró desde el Máster. En las conclusiones, reflejo también el haber tratado de buscar en cada uno de ellos aquello que le podía ofrecer, la posibilidad de expresarse a través de la música, de comunicar sin palabras. Porque bajo mi punto de vista, la música no es sólo saber la historia de los compositores, ni la cronología de la música o las piezas escuchadas con sus respectivas fechas. Para mí va más allá de eso. La música y la asignatura de música es vivenciar, es descubrir, es potenciar, es escuchar, es abrir la mente, es conocer, compartir, diferenciar, y en esta etapa, aunque algunos quieran ser adultos, todavía son niños. Y los niños se divierten jugando, descubriendo, escuchando, compartiendo y viviendo

Anexo 2

VNIVERSITAT DE VALÈNCIA



MI ESO.

LA ASIGNATURA DE MÚSICA EN MI ETAPA
COMO ALUMNO EN LA EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA.

Alumno:

Ismael Castillo Gargallo

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2013

ÍNDICE.

1. INTRODUCCIÓN.
2. CONTEXTO DEL CENTRO.
3. DESARROLLO DE LAS CLASES.
4. OPINIÓN PERSONAL SOBRE LAS CLASES.
5. REFLEXIÓN SOBRE LAS CUALES, LA PRÁCTICA DOCENTE E IDENTIFICACIÓN DE LAS PRÁXIS ADECUADAS Y MENOS ADECUADAS. QUÉ CAMBIARÍAMOS.
6. CONCLUSIONES.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo, pretende reflejar y recoger en primera persona, la experiencia y el recuerdo de mi etapa como alumno de Educación Secundaria Obligatoria.

Recoge aspectos como los primeros recuerdos al llegar al nuevo centro donde iba a comenzar esta nueva etapa, así como los primeros recuerdos de los nuevos compañeros y profesores con lo que iba a compartir aula durante esos cuatro años.

Una vez recogidos aquellos datos que hacen referencia al periodo de Educación Secundaria Obligatoria, el trabajo se centró en los relacionados con la asignatura de música.

Cómo se desarrollaban las clases, cuál era el contenido y en qué consistían las actividades planteadas por los docentes durante los cuatro cursos académicos en los que estaba incluida la asignatura de música.

A continuación, voy a proceder a desarrollar brevemente las características más importantes del centro, las clases, así como una reflexión personal y las conclusiones personales acerca de este periodo en el sistema educativo.

2. CONTEXTO DEL CENTRO

El centro en el cual llevé a cabo mis estudios de educación secundaria obligatoria, fue un centro concertado localizado en la ciudad de Teruel. El motivo por el que cursé ahí mis estudios, fue por la proximidad al domicilio donde vivíamos, pues acabábamos de mudarnos a vivir desde el pueblo en el que residíamos y lo más fácil para poder ir a clase, sin grandes desplazamientos (tanto por mi parte, como por parte de mi hermana). En este centro se impartían asignaturas desde primero de infantil hasta segundo de bachillerato. Además, disponía de un servicio de “madrugadores” para aquellos que por necesidades personales, decidieran llevar a sus hijos antes del inicio de las clases. En concreto, para mi curso, existían tres aulas con una ratio aproximada de 20 alumnos por aula.

3. DESARROLLO DE LAS CLASES

En esta parte, se hace referencia al desarrollo de las clases: En esta parte, recojo tanto aquellos profesores y asignaturas que más me marcaron positivamente, como aquellos que lo hicieron de manera negativa.

De los que mejor recuerdo guardo fueron de los profesores de Tecnología, Inglés e Historia, tanto por la capacidad de sintetizar las clases y hacerlas entretenidas, de transmitir conocimientos, como por su capacidad de empatizar con cada uno de los alumnos y alumnas que copábamos la clase. Por otro lado, de los que peor recuerdo tengo son de los profesores de Matemáticas, Lengua y Música. Los dos primeros por aspectos contrarios a los que valoraba de los primeros docentes y el último, por lo aburrida que se me hacía la asignatura al estar constantemente viendo materia que ya conocía y tocar instrumentos a un nivel que podía controlar, sin que el profesor, adaptara aquello que estaba trabajando a mis necesidades educativas, (pues partía con una formación media de educación musical), además de lo monótonas e iguales que eran cada una de las clases de este profesor.

4. OPINIÓN PERSONAL SOBRE LAS CLASES

En lo que respecta a la opinión sobre las clases, en este apartado, además recojo aspectos relacionados con problemas personales que me encontré durante mi etapa como adolescente. Crisis de identidad, dificultad a la hora de escoger hacia dónde quería ir, problemas con algunos compañeros, enemistades y buenas amistades y aquellas que se crearon dentro del aula, y salieron más allá de las clases.

5. REFLEXIÓN SOBRE LAS CUALES, LA PRÁCTICA DOCENTE E IDENTIFICACIÓN DE LAS PRÁXIS ADECUADAS Y MENOS ADECUADAS. QUÉ CAMBIARÍAMOS.

En el apartado de reflexiones sobre la práctica docente, identifiqué y recojo aquellas praxis que tuvieron lugar dentro del aula en la asignatura de música y que en base a los conocimientos que nos impartieron en el aula durante la formación en el Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, señalaron tanto como buenas praxis como malas praxis. Así como también aquellos aspectos que modificaríamos, y que llevaríamos a cabo nosotros si fuésemos los docentes o responsables de esa materia en esta etapa para evitar que sucedieran y se dieran algunos casos de los ocurridos dentro del aula.

6. CONCLUSIONES.

En la parte final de las conclusiones recojo una opinión personal sobre lo que supuso la asignatura de música en mi etapa como alumno de Educación Secundaria Obligatoria, aquellos aspectos que supusieron un cambio en mi vida tanto por el cambio de ciudad, como de centro de estudios, como de círculo de amistades. La influencia de estos últimos, así como el papel fundamental de la familia en cada uno de los momentos de esta complicada etapa de la vida (bajo mi punto de vista, junto con la vejez las dos épocas más complicadas en el ser humano). Una etapa muy complicada, con muchos cambios a muchos niveles de la vida, y para los que el adolescente, en muchas ocasiones no está preparado. De ahí la importancia de tener un buen entorno, que le permita crecer y desarrollarse plenamente tanto como alumno, como persona.